

Sprachlicher Anfangsunterricht

3

Sprechen und Zuhören

Handbuch und CD mit Beobachtungsbögen
und vielen alltagstauglichen und erprobten
Unterrichtsmaterialien

von Anja Wildemann und Claudia Rathmann
illustriert von Marlit Peikert





Claudia Rathmann ist Fachleiterin für das Fach Deutsch am Seminar Grundschule im ZfsL Bonn. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Sprachlicher Anfangsunterricht, Literarisches Lernen und Medienbildung in der Grundschule.



Anja Wildemann ist Professorin für Grundschulpädagogik mit dem Schwerpunkt Sprache an der Universität Koblenz-Landau. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Schriftspracherwerb, Sprachlicher Anfangsunterricht, Sprachbildung und Mehrsprachigkeit.

Sprachlicher Anfangsunterricht Band 3: Sprechen und Zuhören

Best.-Nr. 1813

Autorinnen: Claudia Rathmann, Anja Wildemann

Illustrationen: Marlit Peikert

Redaktion: Doris Fischer

Herstellung: Christina Kupka

Satz: Therese Meissner

Umschlaggestaltung: Ünsal Özbakir

Bild- und Textnachweis · CD

M16 Frau am Fenster: Christa Unzner; Hexe am Kochtopf: Regine Altegoer; Riese: Christa Unzner; Postbote: Silke Voigt

M18 Abenteuer-Bilder: John Rabou

© 2014 Finken-Verlag GmbH, Oberursel

Der Kauf von Kopiervorlagen berechtigt die Lehrpersonen der kaufenden Schule, beliebig viele Kopien für den Einsatz an dieser Schule herzustellen.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Das gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

Achtung: Diese CD enthält sowohl Audio- als auch PDF-Dateien.

Zum Öffnen der Audio-Dateien bitte den Media-Player (PC) oder iTunes (Mac) benutzen.

Zum Öffnen der PDF-Dateien bitte den Explorer (PC) oder Finder (Mac) benutzen.

Zum Ansehen und Ausdrucken der PDF-Dateien benötigen Sie den kostenlosen Adobe Reader®, den Sie unter <http://get.adobe.com/de/reader> finden.

Inhaltsverzeichnis Sprachlicher Anfangsunterricht Band 3

Das Konzept	4
Einleitung	6
1. Sprache vor der Schule – Sprache in der Schule	7
1.1 Alltagssprache und Schulsprache	7
1.2 Verständlich sprechen und andere(s) verstehen	9
1.3 Wortschatz und Sprechfreude	11
2. Gespräche führen	14
2.1 Gesprächsfähigkeit entwickeln	15
2.2 Alltägliche Sprechansätze in der Klasse	16
2.3 Zu anderen sprechen	18
2.4 Verstehend zuhören	18
2.5 Mündliche Leistungen einschätzen	21
2.6 Auf dem Weg zu einer Gesprächskultur – Sprechen und Zuhören in unterschiedlichen Situationen	22
3. Erzählen	29
3.1 Von Alltagserlebnissen bis Fantasiegeschichten – Arten des Erzählens	30
3.2 Von der Aufzählung zur Geschichte – Erzählfähigkeit entwickeln	34
3.3 Interaktiv und vielfältig – Erzählansätze und Erzählideen	37
3.4 Szenisches Erzählen	40
3.5 Narrative Leistungen einschätzen	43
4. Hören	44
4.1 Augen zu, und losgehört!	44
4.2 Beim Hören genießen	45
4.3 Texte hören und dabei lernen	47
4.4 Rezeptive Leistungen einschätzen	50
5. Kleine Unterrichtsideen zum Erzählen und Zuhören	51
5.1 Erzähl mal! – Angebote zum gemeinsamen Erzählen	51
5.2 Hör mal! – Angebote zum Hören	62
6. Unterrichtsvorschläge zum Sprechen und Zuhören	70
6.1 Reise in ein unbekanntes Land	70
6.2 Eine Woche voller Hörstage	76
6.3 Die Maus Marlene geht auf Weltreise – eine Zuhörgeschichte ermöglicht die Begegnung mit verschiedenen Sprachen	86
7. Anhang	
Material  auf der CD · Übersicht	94
Finken-Materialien für den Sprachlichen Anfangsunterricht	95
Literaturauswahl zum Thema	96

Zur Orientierung im Band

- | | |
|---|---|
|  Checklisten |  Erläuterungen |
|  Tipps und weiterführende Hinweise |  Material auf der CD |

Sprachlicher Anfangsunterricht · Das Konzept

Der Sprachliche Anfangsunterricht zählt zu den anspruchsvollsten Aufgaben in der Grundschule. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass er maßgeblich von den individuellen kindlichen Fähigkeiten und Möglichkeiten abhängig ist. Wer heute in eine erste oder auch zweite Klasse hineinschaut, hat es mit einer bunten Mischung zu tun. Da sitzen Kinder, die schon selbst lesen können, neben solchen, denen noch nie vorgelesen wurde, Schülerinnen und Schüler, die fließend Russisch sprechen und Deutsch als Zweitsprache lernen, neben Muttersprachlern, die nur über einen sehr eingeschränkten Wortschatz verfügen. Die Liste der individuellen Besonderheiten ließe sich beliebig verlängern.

- Wie kann es nun gelingen, dass am Ende von Klasse zwei alle diese Kinder angemessen lesen und schreiben können?
- Was muss ich tun, damit jedes Kind gemäß seinen Fähigkeiten gefördert und auch gefordert wird?
- Wie kann ich die in den Bildungsstandards geforderten Kompetenzen anzielen und zugleich die Individualität des Einzelnen im Blick behalten?

Dies sind nur einige Fragen, die sich Lehrerinnen und Lehrer stellen, wenn sie ein erstes Schuljahr übernehmen. Ihr Unterricht findet statt im Spannungsfeld zwischen äußerst heterogenen Ausgangsbedingungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler und den für alle zu erreichenden Kompetenzen und Standards, zwischen den Forderungen der modernen Fachdidaktik, den fachspezifischen Lehrplänen und realistischen Formen der Umsetzung im Schulalltag.

Viele wünschen sich mehr Unterstützung, insbesondere im Hinblick auf die gezielte Beobachtung und Analyse von Lernvoraussetzungen, aber auch konkrete Unterrichtsvorschläge, die sich daraus ableiten lassen.

Leitideen und Ziele der Reihe

Das Konzept der Reihe „Sprachlicher Anfangsunterricht“ setzt an diesen Bedürfnissen der Lehrerinnen und Lehrer an. Ziel ist es, den Lehrenden eine Unterrichtshilfe an die Hand zu geben, die den vielfältigen Anforderungen des Schulalltags Rechnung trägt, indem sie verständlich aufbereitete Informationen zur Fachdidaktik mit konkreten unterrichtlichen Anregungen verbindet. Diese Vermittlung zwischen Theorie und Praxis stellt ein zentrales Anliegen der Reihe dar. Sie soll Lehrkräften Sicherheit geben für ihr pädagogisch-didaktisches Handeln im Unterricht und sie zugleich ermuntern, auch einmal neue Wege zu gehen. Darüber hinaus spielen in jedem Band die folgenden Aspekte eine besondere Rolle:

Kompetenzorientierung

Die Qualität eines Sprachlichen Anfangsunterrichts muss sich vor allem daran messen lassen, wie erfolgreich er ist, d. h. inwiefern es ihm gelingt, die individuellen sprachlichen Kompetenzen der Kinder aufzugreifen und weiterzuentwickeln. In den landesweiten Bildungsstandards und den Lehrplänen für das Fach Deutsch werden die Anforderungen an das Lernen der Kinder in Kompetenzerwartungen konkretisiert. Diese beziehen sich auf alle Handlungsfelder des Deutschunterrichts. Dazu gehören neben dem Lesen- und Schreibenlernen auch das mündliche Sprachhandeln (Bereich: Sprechen und Zuhören) sowie die Anbahnung eines bewussten Umgangs mit Sprache (Bereich: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen).

Um Lehrende in ihrer Unterrichtsarbeit zu unterstützen, bieten die einzelnen Hefte der Reihe Informationen und Praxisangebote zu allen Bereichen an und verknüpfen diese gezielt mit den entsprechenden Kompetenzerwartungen.

Schülerorientierung

Sprachlicher Anfangsunterricht muss Kinder da abholen, wo sie stehen und von diesem Standort aus individuelle Lernziele und -wege aufzeigen und begleiten (Dehn u. a. 2011, Wildemann 2010a). Dies funktioniert jedoch nur dann, wenn Lehrerinnen und Lehrer in regelmäßigen Abständen die Lernvoraussetzungen und Lernstände in der Klasse analysieren und darauf didaktisch reagieren. Diagnostizieren und Fördern sind zentrale Aufgaben im heutigen Lehrberuf. Dies umso mehr, wenn man den Inklusionsgedanken ernst nimmt. Für die Lehrenden bedeutet das: Sie müssen sich zunächst über geeignete Diagnoseverfahren informieren und dann versuchen, diese möglichst ökonomisch in ihren Unterricht zu integrieren.

Die Reihe greift dieses Problem auf, indem sie Vorschläge zur Erhebung von Lernvoraussetzungen für alle Handlungsfelder des Deutschunterrichts anbietet und mit entsprechenden Dokumentationsmaterialien (z. B. Beobachtungsbögen) verbindet. Es geht darum, eine kontinuierliche Verknüpfung von Beobachten und Unterrichten anzuregen und den Lehrerinnen und Lehrern zugleich Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sie die Lernentwicklung des einzelnen Kindes systematisch dokumentieren und begleiten können.

Praxisorientierung

In einem guten Sprachlichen Anfangsunterricht muss es gelingen, vor dem Hintergrund der kindlichen Lernvoraussetzungen fachlich fundierte und methodisch vielfältige Lernarrangements zu entwickeln, die einerseits individuelle Lernwege zulassen, andererseits aber auch die für alle verbindlichen Kompetenzerwartungen im Blick behalten. Das bedeutet, dass die Lehrenden sich regelmäßig über den aktuellen Stand der Fachdidaktik informieren, Unterrichtsmaterialien auf ihre Effizienz hin überprüfen und gegebenenfalls alternative didaktische Zugänge ausprobieren sollten. In der schulischen Realität wird demgegenüber oft intuitiv auf bereits Vorhandenes und Vertrautes zurückgegriffen, weil sich die Lehrenden im Umgang mit den bekannten Materialien sicher fühlen und die Vorbereitung sich in einem überschaubaren zeitlichen Rahmen bewegt. Die in der Heftreihe vorgestellten Unterrichtsideen sind zur Entlastung der Lehrenden gedacht. Sie zeigen auf, welche Kompetenzen sich mit den entsprechenden Vorhaben erzielen lassen, welche Differenzierungsmöglichkeiten sich ergeben und wie man die Unterrichtsideen ganz konkret umsetzen kann.

Struktur der Reihe

Die Heftreihe „**Sprachlicher Anfangsunterricht**“ umfasst fünf Themenbände. Dabei bietet jeder Band einen theoretisch fundierten Einblick in ein Schwerpunktthema sowie Anregungen, Hilfen und Materialien für die Praxis.

Folgende Themen sind als Einzelbände erhältlich:

Band 1: Lernvoraussetzungen feststellen und Unterricht gestalten

Band 2: Lesen und Schreiben

Band 3: Sprechen und Zuhören

Band 4: Deutsch als Zweitsprache

Band 5: Sprachförderung und Sprachbildung

2.2 Alltägliche Sprechanlässe in der Klasse

Obwohl im Unterricht viel miteinander gesprochen wird, bleiben manchmal gute Lerngelegenheiten ungenutzt, weil sie nicht als solche erkannt werden. Dabei bieten schon kleine Sprechanlässe die Möglichkeit, das Sprechen mit und vor anderen zu üben. Dazu gehören z. B. das Aushandeln der Klassendienste und gerade am Schulanfang auch Orientierungsgespräche wie etwa die Frage nach dem Toilettengang oder das Kreideholen beim Hausmeister. Wir wissen, dass Schulanfängerinnen und -anfänger in den ersten Wochen damit beschäftigt sind, sich in der Schule zu orientieren. Nutzen Sie diese Zeit, um ihre mündlichen Kompetenzen in authentischen Lernzusammenhängen zu fördern.

• Um Hilfe bitten

Im Schulalltag gibt es viele Situationen, in denen Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit haben, andere um Hilfe zu bitten. Aber die scheinbar so einfache Frage *Kannst du mir bitte helfen?* kommt einigen Kindern nicht so leicht über die Lippen. Sie sind unsicher, wie sie andere Kinder oder Erwachsene ansprechen sollen. Hilfekarten können hier eine gute Unterstützung sein (M4). Mit ihnen kann ein Kind signalisieren, dass es Hilfe benötigt, indem es sie während des Unterrichts auf seinem Tisch aufstellt.

Kommt die Lehrkraft dann zu dem entsprechenden Kind, muss dieses formulieren, wobei es Hilfe benötigt. Dafür stehen Satzanfänge (z. B.: *Ich brauche Hilfe beim ...*) zur Verfügung. Sind die Karten einmal eingeführt, können auch andere Kinder als Helfer einspringen. Natürlich können Sie auch als Lehrkraft die Hilfekarte nutzen, um kleinere Hilfsdienste (z. B. um etwas abzuheften) in Anspruch zu nehmen. Damit bietet sich wieder die Gelegenheit, mit einem Kind zu sprechen.



- **Ein Anliegen vortragen**

Vom Hausmeister eine Kiste mit Tafelkreide zu holen oder die Sekretärin um eine Telefonnummer zu bitten, erfordert von den Kindern die Fähigkeit, ihre Anliegen in angemessener Weise vorzutragen. Im Unterricht kann gemeinsam überlegt werden, wie man weniger vertraute Personen anspricht und sein Anliegen angemessen formuliert. Dazu gehören z. B. die Fragen: Wie spreche ich jemanden an? (Herr, Frau, Sie) – Wer bin ich? Woher komme ich? Was ist mein Anliegen? Die gemeinsam gefundenen Ideen können in Rollenspielen geübt und schließlich im Schulalltag angewandt werden.

Eine sehr authentische Gesprächssituation stellt das Einkaufen dar. Planen Sie doch einmal mit den Kindern ein Klassenfrühstück und kaufen Sie die notwendigen Lebensmittel dazu gemeinsam ein. Hier können die Kinder mögliche Vorerfahrungen einbringen und mehr Sicherheit im Umgang mit alltäglichen Gesprächssituationen gewinnen.

- **Aus der Pause erzählen**

Die Pause hat gerade für Schulanfänger und -anfängerinnen eine große Bedeutung. Wird man einen Spielpartner finden? Kann man das tun, was man gerne möchte? Gibt es Streit?

Das sind Fragen, die Kinder vor, während und auch noch nach der Pause beschäftigen. Insofern bietet die Reflexion der eigenen Pausenerfahrung einen bedeutsamen Gesprächsanlass. Dies kann z. B. als Ritual nach jeder Pause mit verabredeten Handzeichen (z. B. Daumen nach oben oder unten) geschehen. Je zwei oder drei Kinder erzählen von einem schönen (Top) oder einem unangenehmen Ereignis (Hopp) aus der Pause. Dabei sollte die Erzählung maximal 1–2 Minuten dauern. Im Anschluss haben die anderen Kinder und auch die Lehrkraft Gelegenheit nachzufragen.

Alternativ können die Kinder ihre Erlebnisse auch ihrem Tischnachbarn erzählen. Nach 2 Minuten wechseln die Kinder dann ihre Rollen.

Als Lehrkraft sollten Sie in solchen Pausenreflexionen gerade zu Beginn eine aktive Zuhörerrolle einnehmen, indem sie das Kind ansehen, durch Mimik und Gestik signalisieren, dass Sie alles verstanden haben und ggf. auch interessiert nachfragen. Dies hilft den Sprechenden bei der Strukturierung ihrer Erzählung (vgl. Kap. 3.2) und dient den zuhörenden Kindern als Vorbild.

- **Über Klassendienste sprechen**

Auch Klassendienste wie Tafeldienst, Blumendienst, Aufräumdienst usw. eignen sich gut, um das Sprechen vor und mit anderen alltagsintegriert zu üben. Besonders vielfältige Sprechansätze ergeben sich, wenn die Kinder nicht wöchentlich andere Aufgaben übernehmen, sondern über einen längeren Zeitraum dasselbe Amt innehaben und so in ihre Aufgabe hineinwachsen können (Geister 2011). So wird z. B. nicht mehr nur darüber gesprochen, wie viel Wasser eine Pflanze benötigt, sondern auch, ob diese auch einmal umgetopft werden muss oder ob man einen Ableger nehmen kann, um eine neue Pflanze zu ziehen. So findet das Sprechen eingebettet in Alltags- und Fachkontexte statt. Zu sinnvollen Sprechansätzen kommt man im Rahmen der Klassendienste aber nur, wenn man diese pflegt, z. B. indem man regelmäßig Feedback gibt. Dies kann auch gut im Zuge des Klassenrates (Geister 2011) erfolgen. Hier können dann außerdem Unsicherheiten oder Fragen in Bezug auf die mit den Diensten verbundenen Aufgaben geklärt werden.

*Alltagsintegrierte
Sprechansätze*

2.3 Zu anderen sprechen

Unterschieden werden muss hierbei zwischen dem Sprechen zu anderen in vertrauten und in formellen Kontexten. Einen Übergang zu formellen Sprechsituationen beinhaltet beispielsweise das Vortragen von Anliegen an andere Erwachsene in der Schule (vgl. Kap. 2.1). Mehrheitlich geht es im Sprachlichen Anfangsunterricht aber erst einmal darum, dass die Kinder miteinander sprechen. Sie sollen lernen, ihre eigene Meinung und ihre Gefühle zu äußern. Das kann z. B. im Klassenrat geschehen, der schon in Klasse 1 möglich ist (vgl. Kap. 5). Die Kinder üben hierbei Formen des demokratischen Sprechens, wozu grundlegend das Einhalten von Gesprächsregeln gehört. Wer also schon am Schulbeginn Gesprächsregeln einführt und im Unterricht konsequent auf deren Einhaltung achtet, schafft nicht nur die Grundlagen für eine gute Gesprächsatmosphäre in der Klasse, sondern erzieht die Kinder auch zu einer demokratischen Gesprächsführung.

Das Sprechen zu anderen kann gut im Rahmen kooperativer Lernsettings realisiert werden. In Anlehnung an den „Methodenprofi“* von Aßmann (2012) sollen hier deshalb zwei ausgewählte Methoden vorgestellt werden, die die Kommunikation besonders fördern:



- **Der Berichterstatter**

Während einer Gruppenarbeit schlüpft ein Kind in die Rolle des Berichterstatters. Es hat die Aufgabe, die Arbeitsprozesse genau zu verfolgen und später darüber zu berichten. Das ist eine sehr anspruchsvolle Aufgabe, bei der die Kinder am Anfang Hilfestellung benötigen. Beispielsweise kann man den Arbeitsprozess mehrfach unterbrechen und gemeinsam versprachlichen, was bis dahin stattgefunden hat.



- **Museumsgang**

Verschiedene Gruppenarbeitsergebnisse werden im Zuge einer Ausstellung präsentiert. Hierbei können auch Rollen verteilt werden, z. B. zwei Kinder einer Gruppe präsentieren den „Besuchern“ die Ergebnisse ihrer Arbeit, ein anderes Kind beantwortet Fragen, während zwei weitere Gruppenmitglieder in die anderen Gruppen gehen und sich dort mit den anderen Kindern austauschen. Anschließend berichten sie ihrer Gruppe von den Inhalten der anderen Gruppen.

2.4 Verstehend zuhören

In den Bildungsstandards wird das verstehende Zuhören in die Teilbereiche „zuhörend verstehen“, „gezielt nachfragen“ und „Verstehen und Nichtverstehen zum Ausdruck bringen“ aufgefächert (KMK 2005, S. 10). Mit der Ausrichtung auf das Verstehen von Inhalten wird unausgesprochen vorausgesetzt, dass Schülerinnen und Schüler bereits über basale Hörkompetenzen verfügen. Dies ist bei Schuleintritt aber nicht unbedingt bei jedem Kind der Fall. So gehören zum verstehenden Zuhören auch Aspekte wie Aufmerksamkeitssteuerung, Konzentrationsfähigkeit und die Fähigkeit, Unwesentliches vom Wesentlichen zu trennen (Behrens/Eriksson 2009, S. 51 f.), unbedingt dazu. Diese können im Anfangsunterricht beispielsweise durch Übungen gefördert werden, bei denen Geräusche erkannt, **M5** Klangfolgen nachgeklopft oder nachgespielt und Sprachlaute identifiziert werden.

Basale Hörkompetenzen

M5 Viele Fahrzeuge
Viele Tiere
Geräusche-Rätsel



▶ 1–6

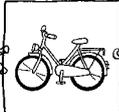
* Methodenprofi · Kooperatives Lernen, © Finken-Verlag 2012

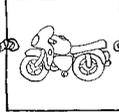
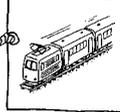
Geräusche-Rätsel

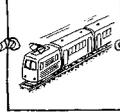
M5

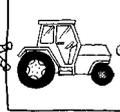
- Höre gut zu! Du hörst immer zwei Geräusche gleichzeitig. Du siehst aber **drei** Bilder.
- Ein Bild passt nicht. Streiche es durch.

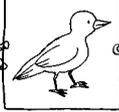
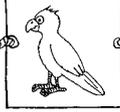


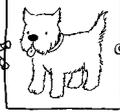
1   

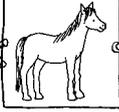
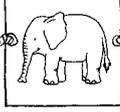
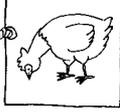
2   

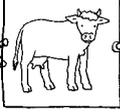
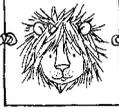
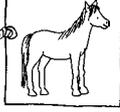
3   

4   

5   

6   

7   

8   

© Finken-Verlag · www.finken.de

Sprachlicher Anfangsunterricht · Band 3

Hörstrategien

Im Alltag findet das Hören nur selten zielgerichtet statt, vielmehr dringen die verschiedensten Geräusche, Klänge und Laute an unser Ohr, die wir größtenteils unbewusst filtern. In der Schule wird nun plötzlich verlangt, zielgerichtet zu hören und Wichtiges herauszufiltern. Dies ist gerade für Schulanfänger und -anfängerinnen eine große Herausforderung, da sie zwar implizit über Hörstrategien verfügen, diese jedoch nicht bewusst einsetzen können. Daher ist es eine wichtige Aufgabe im Deutschunterricht, das bewusste Hören zu schulen und den Kindern Hörstrategien zu vermitteln.

Die Vermittlung basaler Hörstrategien  verfolgt zwei Ziele: Erstens sollen die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass man das Hören lernen kann und zweitens sollen sie lernen, über ihre eigenen Vorgehensweisen nachzudenken und die für sie hilfreichen Strategien herauszufiltern. Dabei ist es

Unbewusste Hörstrategien

6.2 Eine Woche voller Hörstage

Literarisches Lernen, so wurde in Kapitel 4.3 deutlich, kann auch durch ästhetische Hörerfahrungen angeregt werden. Dies umso mehr, wenn die Zuhörenden selbst noch nicht flüssig lesen können. Auch in den Bildungsstandards wird die Rezeption literarischer Texte explizit auf das Lesen und Hören (Bremerich-Vos 2011, S. 19) bezogen. Dabei steht vor allem das Entwickeln lebendiger Vorstellungen im Vordergrund.

Nun gibt es mittlerweile eine Vielzahl an Lesungen, bei denen renommierte Schauspieler oder Sprecher bekannte Geschichten aus der Kinder- und Jugendliteratur zu Gehör bringen, so z. B. „Sams in Gefahr“, gelesen von Rufus Beck, „Pippi Langstrumpf“, vorgetragen von Heike Makatsch oder auch die „Hundegeschichten vom Franz“, die von der Autorin Christine Nöstlinger selbst mit viel wienerischem Charme präsentiert werden.

Zu allen diesen Hörbüchern ließen sich Unterrichtsreihen entwickeln, die sich gut im Anfangsunterricht umsetzen lassen und mit denen sie problemlos eine ganze Unterrichtswoche füllen können. Und jede dieser Aufnahmen wäre es auch wert, dass man ihr „Eine Woche voller Hörstage“ widmen würde. Wir haben uns hier dennoch für eine andere Variante entschieden, mit der Sie wunderbar in das Literarische Hören einsteigen können und bei der Sie selbst entscheiden, ob Sie einen, zwei oder fünf Hörstage einlegen wollen.

Im Folgenden stellen wir Ihnen fünf Unterrichtsideen zu verschiedenen Geschichten aus der CD-Sammlung „Cornelia Funke erzählt von Bücherfressern, Dachbodengespenstern und anderen Helden“ vor. Jede dieser Stunden lässt sich mit geringem Aufwand als ästhetisches Hörerlebnis – auch im Vertretungsunterricht – umsetzen. Alle zusammen ergeben sie eine Vielfalt an Hörerfahrungen und Umgangsmöglichkeiten mit literarischen Texten.

Fachliche Ziele

Je nach Geschichte können die Kinder dabei lernen,

- lebendige Vorstellungen zu entwickeln,
- ihre Hörerfahrungen zu beschreiben,
- mit anderen über die gehörten Texte zu sprechen,
- die Gedanken und Gefühle der Protagonisten nachzuvollziehen,
- handelnd mit literarischen Texten umzugehen.

Übergreifende Ziele

Die Kinder lernen,

- eine Frage-/Erwartungshaltung gegenüber Texten aufzubauen,
- Erkenntnisse und Gedanken für andere verständlich darzustellen,
- unterschiedliche Auffassungen zu respektieren.

Übersicht über die Angebote

1. Der Bücherfresser

Wie man Geschichten genießen kann
(Lesen – Umgang mit Texten und Medien)

2. Ritter Griesbart und sein Drache · Teil 1

Was ist das denn für eine seltsame Rittergeschichte?
(Lesen – Umgang mit Texten und Medien/Sprechen und Zuhören)

3. Ritter Griesbart und sein Drache · Teil 2

Was denkt der Drache in seinen vielen Köpfen?
(Lesen – Umgang mit Texten und Medien)

4. Monsterwetter · Teil 1

Wie der Lehrer zum Monster wird
(Lesen – Umgang mit Texten und Medien)

5. Monsterwetter · Teil 2

Wie sich eine Verwandlung zum Monster anhören kann.
(Lesen – Umgang mit Texten und Medien)

Der Bücherfresser ▶ 7 *

Stans Großvater vererbt seiner Familie 23 Kartons voller Bücher, eine alte Hundedecke und eine Holzkiste, die nur für seinen Enkel bestimmt ist. Als der Junge sie öffnet, kommt ein pelziges Wesen zum Vorschein: der Bücherfresser. Stan, der selbst nicht gerne liest, erfährt, dass sein Großvater früher bis zu drei Bücher am Tag gelesen hat, also auch ein Bücherfresser war. Erst als seine Augen schlechter wurden, konnte er seiner Leidenschaft nicht mehr nachgehen. Da begann er das pelzige Wesen mit Büchern zu füttern, das ihm zum Dank dann die Geschichten erzählte. Gemeinsam mit dem Bücherfresser macht Stan es sich auf dem Dachboden gemütlich und beschließt, alle Bücher seines Großvaters zu lesen ...

In der Geschichte wird deutlich, was die Zuhörer und Zuhörerinnen selbst erleben können: In Büchern stecken Geschichten, die „gefressen“ werden wollen, sei es, dass man sie mit den Augen verschlingt oder sie zunächst von anderen „verdauen“ und dann erzählen lässt. Man kann sich an Geschichten „sattessen“ oder sie „anknabbern“, um sich „Appetit zu holen“. Das alles bieten Bücher aber nur denen, die sich darauf einlassen, sie zu lesen oder auch zu hören.

Funke spielt hier mit dem Begriff „Bücherfresser“, indem sie der metaphorischen Bezeichnung eine konkrete Gestalt gegenüberstellt, ein Pelztierchen, das wirklich – und nicht nur im übertragenen Sinne – Bücher vertilgt. Lesen (oder hören) wird hier zu einem kulinarischen, auf jeden Fall aber sinnlichen Erlebnis. Und genau das macht den Reiz der Geschichte und deren Potenzial für das Literarische Lernen aus. Die Zuhörenden werden eingeladen, lebendige Vorstellungen von den Ereignissen auf dem Dachboden zu entwickeln. Sie kriechen sozusagen mit Stan in die Bücherhöhle, spüren die Hundehaare von der Decke herunterrieseln und den Geruch des Großvaters an sich vorbeiziehen. Zugleich wird ein Verständnis für die symbolische bzw. metaphorische Ausdrucksweise in Texten angebahnt. Mithilfe des Pelztierchens und der Beschreibung von Stans Großvater können sie sich erschließen, was mit „Bücherfresser“ gemeint ist.

Die Figur des Bücherfressers kann als (selbstgebastelte) Handpuppe (siehe Seite 78) die Klasse durch das ganze erste Schuljahr begleiten und gezielt zur Erzähl- und Leseförderung genutzt werden, etwa indem die Kinder mit deren Hilfe (vor-)gelesene Geschichten nacherzählen oder später ihre Lieblingsbücher vorstellen.

Möglich ist auch, dass der Bücherfresser den Kindern für jedes selbst gelesene Buch eine kleine Belohnung (z. B. eine Perle) gibt, und wenn diese eine vorher festgelegte Anzahl erreicht haben, erhalten sie die Auszeichnung, selbst ein Bücherfresser zu sein. So kann die metaphorische Bedeutung, die in der Geschichte angelegt ist, für die Kinder mit Inhalt gefüllt werden.

* aus: Cornelia Funke erzählt von Bücherfressern, Dachbodengespenstern und anderen Helden
© & ©2008 JUMBO Neue Medien & Verlag GmbH, Hamburg
Textrechte: Cornelia Funke © 2004 Loewe Verlag GmbH, Bindlach

1. Stunde

Der Bücherfresser

Wie man Geschichten genießen kann.

Kompetenzbereich

Lesen – Umgang mit Texten und Medien

Ziel/Kompetenz

Die Kinder entwickeln beim Hören lebendige Vorstellungen zum Text und tauschen sich dazu aus.

Material

Holzbox;  7; Socken, Pelzreste, Wolle

Einstieg

Sitzkreis

Die Kinder kommen im Sitzkreis zusammen.
In der Mitte steht eine Holzbox.
Die Kinder äußern erste Vermutungen.

Orientierung/ Erarbeitung

L. erklärt:

Diese Box hat Stan von seinem Großvater geerbt.

Sie ist nur für ihn gedacht.

In der Geschichte erfährst du, was es damit auf sich hat.

Impuls

Die Geschichte wird von der CD gespielt bis zu der Stelle, an der Stan die Box öffnet.

Was sieht Stan in der Box?

Arbeitsphase

Kinder stellen Vermutungen an.
Fortsetzung der CD bis zum Ende.

Arbeitsauftrag

*Wie stellst du dir den Bücherfresser vor?
Gestalte ihn als Sockenpuppe.*

Kinder hören die Geschichte ein zweites Mal.
Dann gestalten sie den Bücherfresser als Sockenpuppe.

Alternativ kann der Bücherfresser gemalt werden.
Wer fertig ist, vergleicht sein Produkt mit dem eines anderen Kindes.

Kinder kommen im Kreis zusammen.
Einige Arbeitsprodukte werden vorgestellt.

Was ist das Besondere an diesem Bücherfresser?

Reflexion Reflexionsfrage

Kinder vergleichen ihre Produkte und begründen ihre Gestaltungsweise, z. B. mit dem Text.

Impuls

Fakultativ kann der folgende Impuls gegeben werden:
Bist du auch ein Bücherfresser?

Ritter Griesbart und sein Drache 8 *

Ritter Griesbart von der Tann liegt seit zehn Jahren in heftigem Kampf mit dem sechsköpfigen Drachen. Jeden Morgen reitet er zur Höhle des Untieres, um dieses herauszufordern bis der Drache ihm eines Morgens mitteilt, er habe keine Lust mehr auf die ewige Kämpferei. Der Ritter kann nicht glauben, was er da hört. Er wird wütend und versucht, den Drachen zu provozieren. Doch bald muss er merken, dass all sein Schimpfen und Fluchen ohne Erfolg bleiben. Ritter Griesbart ist wütend und verzweifelt. Mit dem Verlust seines Drachens ist ihm der Sinn seines Ritterdaseins abhanden gekommen. Was soll er denn jetzt tun – so ganz ohne Drachen? In der Höhle des Tieres weint er bitterlich. Da bekommt der Drache Mitleid mit dem traurigen Ritter und besorgt ihm einen „Nachfolger“, seinen kleinen vierköpfigen, aber sehr kampflustigen Neffen Roderich ...

Die Geschichte bezieht einen Großteil ihrer Attraktivität aus dem Kontrast zu traditionellen Rittergeschichten. Hier haben wir es mit einem Helden zu tun, dessen Unglück nicht darin besteht, vom Drachen getötet zu werden, sondern darin, sich nicht als mutiger Ritter erweisen zu können. Aus dem Helden in der glänzenden Rüstung wird eine traurige Gestalt, über den die Zuhörenden lachen müssen, für den sie aber – genau wie der Drache – auch Empathie zeigen. Sie werden angeregt, Verständnis für dessen Gefühle zu entwickeln.

Der Kontrast zwischen dem Drachen, der aus den vertrauten Klischees ausbrechen will, und dem an den überkommenen Traditionen festhaltenden Ritter wird auch in der Sprache deutlich. Während der Drache kurze und präzise Aussagen macht und dabei auch „moderne“ Begriffe wie „Kollegen“ benutzt, sind Griesbarts Ausrufe und Flüche bildreich und voller stilistischer Mittel. „Ekelhafter Erdwurm“ heißt es da und „widerlicher Wiesenwühler“ oder „schuppiges Scheusal“. Hier wird das Fluchen zum Ohrenschauspiel und der Zuhörer bzw. die ZuhörerIn angeregt, die sprachliche Gestalt des Textes aufmerksam wahrzunehmen.

Für den Unterricht bieten sich mehrere Schwerpunkte an, um das Besondere dieser Geschichte hervorzuheben. So können die Kinder etwa versuchen, die Perspektive einer der beiden Hauptfiguren zu übernehmen. Da man in der Erzählung sehr viel über die Gedanken und Gefühle des Ritters erfährt, wäre die Sichtweise des Drachen sicher eine interessante Herausforderung. Dies nicht zuletzt, weil er ja der Überlegene ist. Möglich wäre aber auch, den Fokus auf die sprachlichen Mittel zu lenken und mit den Kindern neue Flüche für den Ritter zu erfinden. Dazu müsste zunächst das Prinzip der Alliteration geklärt und vermutlich auch Wortmaterial rund um den Drachen gesammelt werden. Schließlich wäre auch die Auseinandersetzung mit den traditionellen Klischees in Rittergeschichten, mithin den prototypischen Merkmalen des Genres, attraktiv. Dies könnte angeregt werden, indem die Kinder **vor** der Rezeption der Erzählung ihre Erwartungen formulieren und diese dann mit der tatsächlichen Geschichte vergleichen

Sie können also durchaus auch mehrere Stunden zu dieser Geschichte einplanen.

* aus: Cornelia Funke erzählt von Bücherfressern, Dachbodengespenstern und anderen Helden
© & ©2008 JUMBO Neue Medien & Verlag GmbH, Hamburg
Textrechte: Cornelia Funke © 2004 Loewe Verlag GmbH, Bindlach

Material (M) auf der CD · Sprachlicher Anfangsunterricht Band 3

- Ⓜ1 Symbolkarten: Sozialformen / Arbeitsformen / Reflexion · Tipp!-Topp!-Karten
- Ⓜ2 Minimal-Paare
- Ⓜ3 Zwei- und Vierzeiler
- Ⓜ4 Hilfekarten
- Ⓜ5 Viele Fahrzeuge · Viele Tiere · Geräusche-Rätsel
- Ⓜ6 Sprechen/Hören · Beobachtungsbogen
- Ⓜ7 Begrüßungen
- Ⓜ8 Stimmübungen
- Ⓜ9 Eine Tischgeschichte
- Ⓜ10 Förderung von Gestik und Mimik
- Ⓜ11 Narrative Fähigkeiten · Beobachtungsbogen
- Ⓜ12 Beschreibung literarischer Figuren
- Ⓜ13 Hören: Hörverstehen + Literarisches Hören · Beobachtungsbogen
- Ⓜ14 Tüten-Geschichten · Geschichten aus dem Glas
- Ⓜ15 Seemannsgarn · Lügengeschichte zu einer Muschel
- Ⓜ16 Erzählen zu Bildern
- Ⓜ17 Was passiert wann? – 4 Situations-Bilder
- Ⓜ18 Abenteuer-Bilder
- Ⓜ19 Kutscher-Geschichte
- Ⓜ20 Fantasiereise zur Entwicklung einer fantastischen Landkarte
- Ⓜ21 Fantasieorte
- Ⓜ22 Reisebericht ... · Eine Abenteuergeschichte
- Ⓜ23 Die Drachenjagd
- Ⓜ24 Mit Käthe nach Marokko · 1. Stunde
- Ⓜ25 Mit Igor nach Russland · 2. Stunde
- Ⓜ26 Mit Mabel nach England · 3. Stunde
- Ⓜ27 Mit Carlos einmal um die Welt · 4. Stunde
- Ⓜ28 Maus Marlene geht auf Weltreise · 4 Tierbilder
- Ⓜ29 Vollständiges Literaturverzeichnis

Viele Fahrzeuge

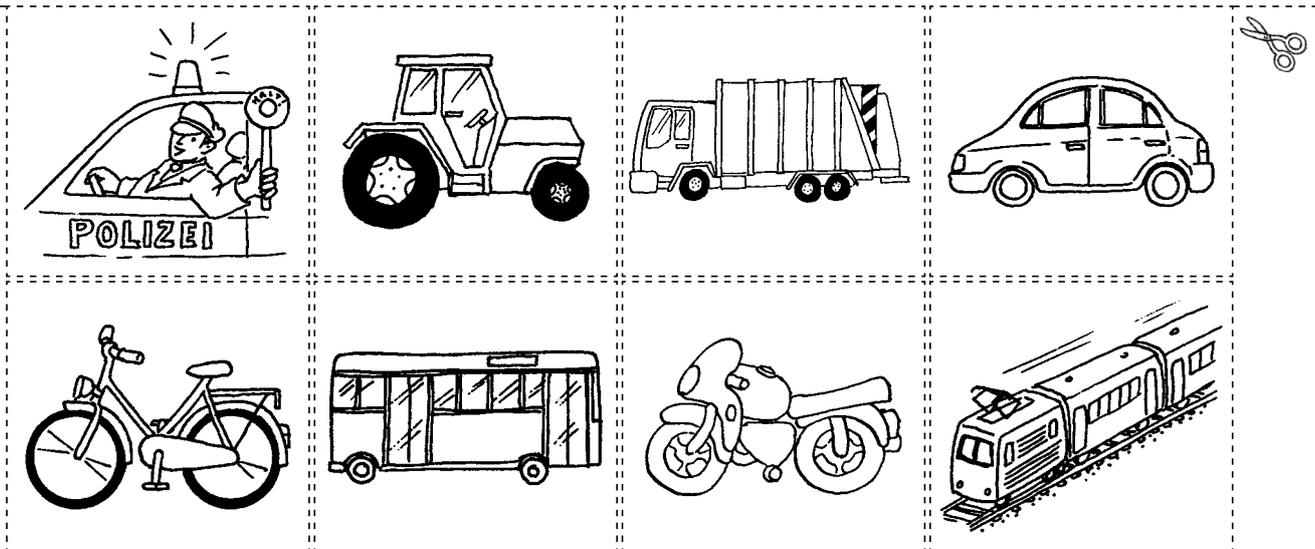


M5

- Schneide die Bilder unten aus.
- Höre dir die Geräusche der Fahrzeuge an.
- Lege die Bilder auf die richtigen Zahlen.



1	2	3	4
5	6	7	8

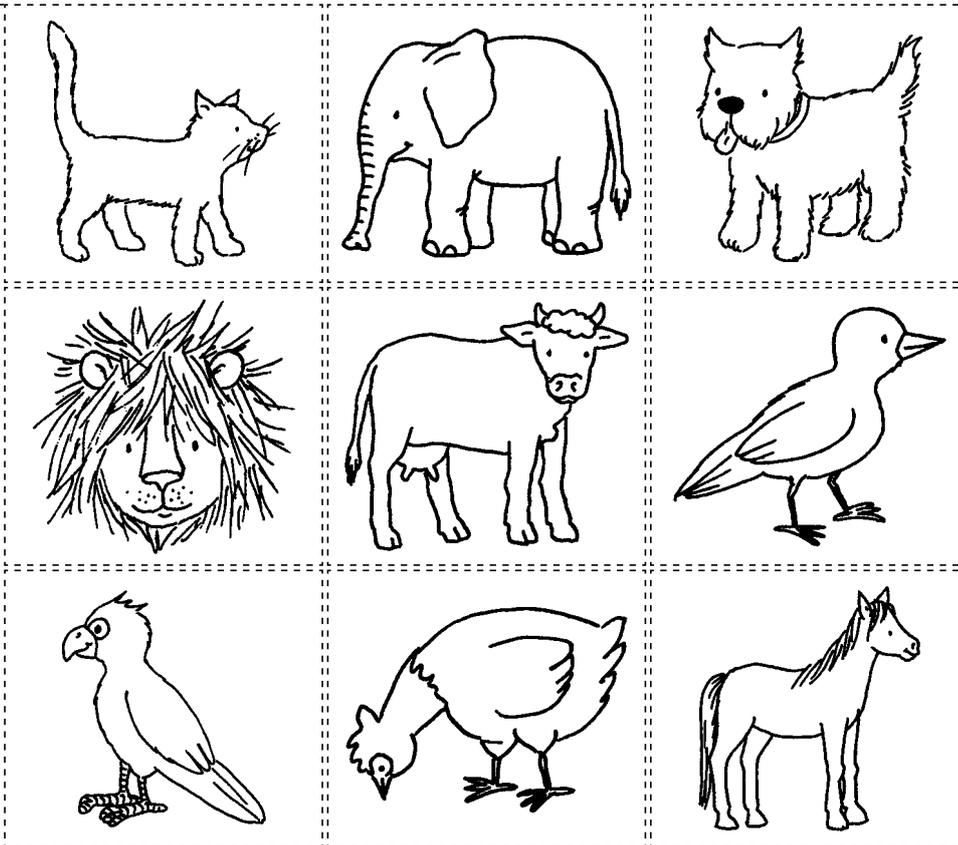




- Schneide die Bilder unten aus.
- Erkennst du die Stimmen der Tiere?
- Lege die Tierbilder auf die richtigen Zahlen.



1	2	3
4	5	6
7	8	9



- Höre gut zu! Du hörst immer zwei Geräusche gleichzeitig.
Du siehst aber **drei** Bilder.
- Ein Bild passt nicht. Streiche es durch.

